

## 小学校6年生歴史学習における 絵図の活用と発問についての研究

—— 五雲亭貞秀作『浪速天満祭』を活用した授業開発を手がかりに ——

非常勤講師 河内 晴彦

### 抄 録

2020年度4月から使用されている小学校6年社会科教科書において、絵図のスペースが拡大している。しかし学校現場において、これらの絵図を歴史学習の有効な学習資料として活用されているかは甚だ疑問である。本稿は、主に江戸時代の絵図を対象として考察した。

まず先行研究や先行実践の分析を行った。続いて、対象とする絵図を取り挙げ、史料の考察を行った。その上にたって、『浪速天満祭』を活用した授業開発を行い、協力を得た小学校の実践及び大学における教員志望の学生を対象とした模擬授業によって検証を行った。

小学校社会科歴史学習において、絵図の史料的検討と3種類の性格の違った発問が重要であることを明らかにした。

**Key Words**：小学校社会科，歴史学習，絵図の活用，社会科における発問，授業開発

### はじめに（目的と方法）

新しい小学校学習指導要領が2017年（平成29年）3月に告示され、2020年（令和2年）4月から、この指導要領に基づく新しい教科書が各学校で使用されている。（以下、新しい小学校学習指導要領を『要領』、2020年4月から使用されている教科書を「2020年度版教科書」と略する）

小学校社会科「2020年度版教科書」の発行は3社（東京書籍、教育出版、日本文教出版）である。『要領』が政治単元先習となったこともあって、6年生の教科書は各社上下2分冊であったのだが、東京書籍は歴史編、政治・国際編の2分冊となり、教育出版・日本文教出版は1冊となった。

3社とも前年度まで使用の教科書と比べて、文章量・記述内容はほとんど変わらないが、絵図<sup>1)</sup>の占める量は、より一層多くなる傾向にある。たとえば、「戦国時代の中単元」<sup>2)</sup>のはじめには、3社とも『長篠合戦図屏風』が教科書2頁にわたる見開きとして載せられている。この絵図の読解から「学習問題」<sup>3)</sup>を考える構成になっている。

このように絵図の読解が学習の導入の位置にあるが、本当に導入としての役割を果たしているか、教科書に載っているから最初に扱うという位置づけにしかっていないのではないかと。また、その絵図に対して、歴史学習における史料的検討<sup>4)</sup>が行われているか、はなはだ疑問である。

本稿において、小学校社会科（6年歴史学習）

における絵図の活用の有効性、及び活用のためにはいかなる発問が有効となるかを明らかにすることを目的とする。特に「錦絵」<sup>5)</sup> が数多く描かれるようになる江戸時代の学習を研究の対象とする。

研究方法としては、江戸時代の大坂<sup>6)</sup>の天神祭の様子を描いた五雲亭貞秀作の『浪速天満祭』を活用した授業開発を手がかりに考察を行っていく。

なお、最初に『浪速天満祭』を活用する授業開発を提起したのは、大阪歴史教育者協議会小学校部会<sup>7)</sup>に所属する河内である。<sup>8)</sup> 本稿では、その提起をさらに検討・発展させ、授業開発を行った。その授業開発を現場における実践（大阪市立A小学校のB先生）や大学における模擬授業（C大学の「教職実践演習」）をもとに検証・考察したものである。

この授業開発には、大阪歴史教育者協議会や河内がいうように、地域の視点で歴史を視る・考えるという視点が反映されている。歴史学習において「地域性」を重要視している授業開発である。

## 第1章 先行研究・実践について

2008年（平成20年）に告示された『要領』『解説』<sup>9)</sup>には記述がなかった「絵画」について、2017（平成29年）に告示された『要領』には、「年表や絵画など資料の特性に留意した読み取り方についても指導すること」、また『解説』においては「絵画については、当時または後の時代に作成者が意図をもって描いた資料であり、事象について考える手掛かりになる資料であること」<sup>10)</sup>と記述されている。

『要領』『解説』をもとに編集発行されている小学校社会科教科書に絵図・絵画史料が多く掲載されるようになったことの反映でもある。実際、2020年度から使用されている日本文教出版の小学校6年社会科教科書には、3頁にわたって

『江戸図屏風』が掲載されている。<sup>11)</sup>

この章においては、小学校6年生歴史学習における絵図の活用と発問についての先行研究・実践を次の3つに分類して考察する。

- ①絵画史料・絵図を読み解く
- ②小学校歴史学習における絵図の活用
- ③絵図に対する発問

### (1) 絵画史料・絵図を読み解く

この分野においては、1980年代後半から黒田日出男が研究の成果を明らかにしている。<sup>12)</sup> 黒田が絵画史料とするのは、絵画・肖像画・（荘園）絵図・写真・映像であるが、その対象を鎌倉・室町時代からはじまって、江戸時代へと発展させている。中世史研究から始まって、「絵画史料論」「歴史図像学」という独自の理論へと発展させている。

黒田が主張するのは、近代以前の絵画史料等は写実ではなく、その時代の作者の意図が反映していること、よってその絵画史料を読み解くためには、その時代の他の史料（文献史料など）を関連させ、歴史を推理することが重要であるということである。

さらに、それぞれの時代の特徴を捉えることができることを主張している。たとえば「日本近世の行列の特質（本質）は〈祭り〉の行列にこそ鮮明に現れてくる」<sup>13)</sup>と述べている。

歴史学習の教材として「いかなる絵図を教材とするか」「絵図のもつ歴史的価値は」「絵図の作者の意図は何か」などという史料批判・検討が、とりわけ重要であるという指摘として受け止めていきたい。

大阪という地域の視点に立つと、この「絵図を読み解く」という観点から、渡辺武が『戦国のゲルニカ』<sup>15)</sup>をまとめている。大坂の夏の陣における「地上戦」、そのもとにおける民衆の姿が描かれていること、その作者（描くことを指示した者）がだれなのか、その意図はなど

を考えることを指摘されている。

古地図についても、伊能図<sup>14)</sup>以前の古地図においても、先の絵画史料と同じ観点が必要である。

大阪の古地図という視点に立つと、作家の本渡 章が成果を明らかにしている。<sup>16)</sup> 歴史家でなく作家であるので、他の史料の研究の関連は少ないが、古地図を歴史学習の教材とする重要な視点を指摘している。

## (2) 小学校歴史学習における絵図の活用

小学校歴史学習における絵図の活用をテーマとした研究は比較的多い。また、絵図を活用した実践や中学・高校の実践や研究を入れると多くの先行実践・研究がある。<sup>17)</sup>

また絵図にイラスト（想像図）までを入れると多くの実践例や先行研究が挙げられる。<sup>18)</sup> 本稿では、授業実践に基づいて行われた絵図活用の先行研究として3つの事例を取り挙げる。<sup>19)</sup>

五十嵐（2000）は、絵巻物としての『蒙古襲来絵詞』を取り挙げ、絵巻物が持つ物語性に着目している。黒田日出男が提起した絵画史料の読み取りを、第1段階（画像が何であるかを読み取る）、第2段階（なぜそのような絵巻物が描かれたか）と考えている。しかし、実践は「絵巻物」を読み取る活動より、絵巻物から離れて「もし自分だったら」とか「〇〇を予想しましょう」などと発問している。また、五十嵐自身が言う「この絵巻物には描かれていませんが・・・」という発問があるように、絵巻物は導入の「材料」としか使われていないのではない。

ロールプレイなどを行うことやまとめて劇化することが黒田の示した「絵画史料を読み解く」ということにつながるのかは疑問である。また、この『蒙古襲来絵詞』が後世（江戸時代になって）書き加えられているという研究成果

を踏まえているのであろうかも疑問である。

また「鎌倉武士」の典型として、この「竹崎季長」をとりあげることがどうなのかという検討も必要である。絵巻物などの史料的検討が非常に重要になってくる。

阿久津・岡崎（2016）は、岡崎の提唱する「仮説吟味学習」による「参勤交代」の授業実践をもとにまとめられている。「仮説吟味学習」について本稿で詳しく触れる余裕はないが、学校現場における社会科授業を4つの型に分類し、その問題点の克服のために提起したと主張されるものである。<sup>20)</sup> 「仮説吟味学習」はさておき、本稿では、絵画活用（『江戸図屏風』など）が成果を挙げたのかどうかという視点に絞って考察する。

「本来あるべき『歴史学習』とは、歴史的事象に対して、子ども自身が複数の解釈を見だし、他者との意見交換を通して、少なくとも今の時点では自分にとって妥当と思われ得る解釈を見いだす学習である。」<sup>21)</sup> このことが、授業（単元学習）の中で成果をあげたのか、子どもの意識は変容したといえるのかという問題である。

多様な解釈を引き出すために、「家光」「前田利長」「江戸の町人」「加賀の百姓」「宿場町の住人」という5つの立場で考えさせ、最後に参勤交代は「よい政策なのか、よくない政策か」を子どもに問うている。この問いも含め、5つの立場に立って子どもたちは自分の意見（解釈）を持ち得たであろうか。『江戸図屏風』の活用でいえば、『江戸図屏風』をみて「もし、各藩が多人数で参勤交代を行い、江戸の町に来るとしたら・・・。」という発問をし、『江戸図屏風』をみて「為政者の立場、町人の立場で考えることができた。」という評価は正しいのだろうか。

『江戸図屏風』という遠い江戸のことより、「参勤交代」が通ったであろう街道筋の百姓や

町人はどんな思いで「大名行列」をみたであろうかと発問する方が、より自分の意見（解釈）が多様にもてたのではないか。少なくともここは『江戸図屏風』の活用ではない。

加納（2018）は、教科書（教育出版版）や資料集にあるイラストや絵図（『平治物語絵巻』：これは教科書にある、『加賀藩大名行列図屏風』：これは資料集から）の読み取りをもとに授業を進めた。江戸幕府が250年以上続いたことを、大名統制、外交統制、身分制度の3つの政策を順位づけようという発問で学習をまとめている。

250年以上幕府が存続した理由を3つに求めることが歴史的に正しいのかどうか、疑問である。農民の生産力の拡大、産業の発展などの理由もありえないのか、聞きたいものである。

ただ加納は、絵図活用（この場合は想像図：イラストも含めている）の利点として、①同じスタートラインにたてる。身近に感じ取られる。②多くの発見や疑問が生まれることを挙げている。絵図を活用する視点として、①絵図のどこに注目するのか②複数の情報を関連付けて検討を挙げている。

確かにこの利点や視点は重要な指摘である。ただそれぞれの絵図（イラスト、絵画史料）を丁寧に読み解くことなしに、この利点は生きてこない。

### (3) 絵図に対する発問や指導法について

小学校社会科における発問の研究は、山口（1995）<sup>22)</sup>、森（2015）<sup>23)</sup> など多くの研究成果がある。本稿では、絵図（絵画史料・資料）に関する発問・指導法に絞って、3つの事例について考察する。<sup>24)</sup>

池野（1992）は、絵画資料にもとづく歴史授業の事例を2つ挙げ、絵画資料を用いることで、子どもたちの能動的な歴史理解が行われていることを指摘している。その資料理解の過程を、

佐伯（1978）やファウスト（1980）の認知方略を用いながら、4つの段階に分けて明らかにしている。4つの段階については、詳しくは触れる余裕はないが、結論として「歴史理解は、絵画そのものの画像認知と、画像の意味理解との二重構造によって成立」という指摘は重要である。

佐藤・山田（2019）は、先の池野（1992）の絵画資料の分析方法を受けて、次の4つの発問（論文では「発話」）<sup>25)</sup> に分類し、現場教師の意識調査等をもとに、4つの発問の重要性を指摘している。4つの発問（「発話」とは、次のものである。

- ①絵画資料に描かれているものを確認する発問  
→「何が描かれているのか」
- ②絵画資料に描かれているものを読み取る発問  
→「〇〇は何をしているのでしょうか」
- ③絵画資料と歴史的事実との関連に関する発問  
→「なぜ、〇〇しているのでしょうか」
- ④絵画資料制作者の意図に関する発問  
→「この絵を描いた人が伝えたかったことは何か」

この4つの発問の定式化は、重要であり、特に制作者の意図に迫ることが、重要であるが、多くの実践（あるいは現場教師の意識として）には、設定されていないという指摘はとりわけ重要である。

瀬戸・水上（2018）の研究は、絵図に対する発問と銘打ってはいないが、発問を補足する資料が必要（指導法に関わる）とする研究であり、教育現場における絵図活用に対する重要な示唆が含まれている。

たとえば、「自由民権運動の状況を示す版画」<sup>26)</sup> においては、これだけでなく明治13年に交付された「集会条例」のいくつかの条文を補足資料として追加することの重要性を指摘し



ている。

先行研究・実践の分析から、①絵図を読み解くためには、制作者の意図にまで遡る必要があること。②絵図を読み解くためには、段階を追って発問を行うこと、あるいは補足資料を追加すること。③絵図を読み解くためには、時代の理解につながる絵図を設定することが、明らかになった。

## 第2章 絵図の設定と絵図を読み解く発問

2020年度から使用されている東京書籍版『新しい社会6歴史編』（以下、特に指定がない限り「教科書」と省略）に掲載されている絵図は、江戸時代に限っても、次の絵図が掲載されている。

（教科書の絵図の題名・「正式な名前」・掲載の頁の順、幅が1頁以上を占めている絵図のみ。発展的な学習の頁は割愛）

- ・関ヶ原の戦い「関ヶ原合戦図屏風」P,76
- ・江戸城とそのまわりの様子「江戸図屏風」（一部）P,79
- ・加賀藩（石川県）の参勤交代図「加賀藩大名行列図屏風」（一部）P,80
- ・江戸の両国橋付近の様子「三都涼之図東都両国ばし夏景色」P,90

このように「江戸中心」である。

### （1）絵図選定の視点

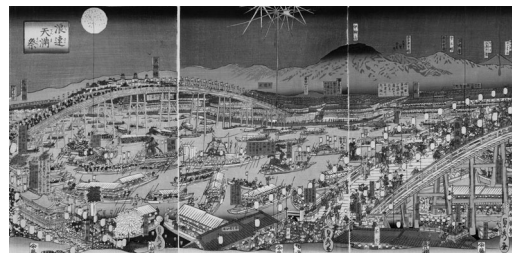
共に授業研究をすすめているA小学校のB先生から、「この絵図がでてきてやっとほっとしている。今までの絵図は、てがらを見せたいためのものがほとんどだから」という子どものつぶやきがあったと報告があった。「今までの絵図」とは絵巻物『蒙古襲来絵詞』<sup>27)</sup>であり、「この絵図」とは『月次風俗図屏風』<sup>28)</sup>のことであるが、「普通の人が描かれているから」ということらしい。

読み解く絵図は、やはり子どもが意欲的に取り組み、その時代の背景に迫れるものを選定したい。また、教科書においても、その絵図の一部だけが掲載されている場合が多い。絵図（この場合、「絵画史料」）を読み解くという学習を行う上で、一部しか掲載されていないというのは問題である。また史料的にも批判に耐える、デジタルデータが確保できる絵図を選定する必要がある。

次の3つの視点で絵図を選定するようにした。

- ①民衆が描かれている（くらしぶりが分かる）
- ②大阪や地域を描いているもの
- ③現在とのつながりが感じられるもの

### （2）『浪速天満祭』の史料的検討



絵図1 『浪速天満祭』

『浪速天満祭』は、歌川派の浮世絵師五雲亭貞秀が1859年（安政6年）に描いた木版画であり、3枚続きの錦絵（屏風絵）である。貞秀は江戸時代後期から明治時代初期にかけて活躍したが、上総（今の千葉県）の出身であり、精密な鳥瞰図<sup>29)</sup>（俯瞰図）が特徴である。

『浪速天満祭』には、「浪速」には「おおさか」のルビが打たれている。「天満祭」というのは菅原道真が「天満大自在天神」と呼ばれたことから大阪の天神祭を描いたものであるのに間違いはない。位置関係から言えば、現在の大阪市北区西天満付近から、南東の方向、難波橋（現在でも「なにわばし」と読む）・天神橋方面を視ている。遠景に、大阪城（櫓や石垣、この

ときには天守閣は落雷で炎上してない)・生駒山を描いている。また当時、京都伏見との間の三十石船がでていた八軒屋浜や今橋あたりの両替商の邸宅(鴻池屋、天王寺屋、平野屋など)が描かれている。

江戸時代の「船渡御」や「陸渡御」の様子が克明に描かれている。「船渡御」には神輿の船2艘を含め「お迎え人形」(武者人形)を乗せた船が数隻でており、それを見物する屋形船、見物にかり出された「肥し船」<sup>30)</sup>も描かれている。陸上には、「地車(だんじり)1台や「火の見台」<sup>31)</sup>、「茶屋」<sup>32)</sup>が描かれてにぎやかな様子が細かく描かれている。難波橋の上には提灯が取り付けられ、橋の上で踊る見物人も描かれている。花火が打ち上げられている様子も描かれている。

このように江戸時代の「天神祭」は、諸国からも見物に訪れたように、生活に余裕が出てきた町人(庶民)の集い合う楽しみであったことが克明に描かれている。

『浪速天満祭』の絵図は、教科書や副読本においては、2020年発行の日本文教出版発行『わたしたちの大阪 4年』(大阪市内版の副読本)が初出である。2015年発行日本文教出版発行『わたしたちのおおさか 3・4年㊦』には、天神祭の記述がなかったからである。

今年の天神祭は、神事のみが執り行われた。しかし、もともと「疫病退散」を祈る祭りでもあり、現在も続く祭りとして、コロナ禍における教材としても最適である。

### (3) たしかめる発問・つなぐ発問・まとめの発問

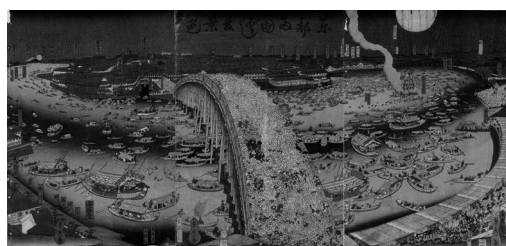
絵図に描かれているコト・モノ・ヒトを読み取ることは、よく行われている。しかし、第1章で述べたように、絵図を読み解くためには、制作者の意図まで考えることが必要である。また、絵図を絵画史料として読む方法でもある。

さらに、この絵図に描かれていることから制作者の意図に進むには、ギャップがあり、その絵図の歴史的背景を理解することが前提となる。

絵図に描かれたことを読み取る発問を「たしかめる発問」とする。次の歴史的理解へとつなぐ発問を「つなぐ発問」とする。最終的な制作者の意図を考える発問を「まとめの発問」としたい。(西郷文芸学<sup>33)</sup>の「たしかめ読み」「まとめ読み」からの借用である)

この授業開発においては、「つなぐ発問」として、別の絵図と比べて読むと言う方法を提起した。

別の絵図とは、教科書に掲載されている『三都涼之図東都両国ばし夏景色』<sup>34)</sup>である。『浪速天満祭』と同じ作者(五雲亭貞秀)の絵図で、発行された年も1859年(安政6年)と同じ年である。



絵図2 『三都涼之図東都両国ばし夏景色』

この絵図の解説は、教科書のキャプション<sup>35)</sup>から引用する。

江戸の両国橋付近の様子 両国は、隅田川にかかる両国橋の東西にある広場で、江戸で一番にぎやかなさかり場でした。川沿いにはたくさんの茶屋がならび、東西の広場は、芝居や見せ物の小屋、さまざまな小さい小屋でいっぱいでした。手前が西側、川の向こうが東側(現在の両国方面)で橋の上、広場、川のどこも、花火を見物する人や小舟であふれています。<sup>36)</sup>

### 第3章 『浪速天満祭』の授業開発

#### (1) 授業開発の成果としての学習指導案

現場教師が授業プランを立てるときにつくるのが学習指導案である。学習指導案の形式は、特に定まった形式があるわけでもない。それぞれの学校で統一した形式があるのが普通である。

また教科の研究授業あるいは校内研究授業（校内でのような決まったテーマに基づく授業）の場合は、本時の授業の前提となる単元の指導計画などが入っている。お互いの研鑽のために行われる公開授業の時は、一時間の展開のみの場合が多い。

近頃は評価と一体となった学習指導案として、「評価規準」が必ず入る。また展開案に評価の観点などが明記されるようになってきている。

#### 社会科学学習指導案

（『浪速天満祭』を読み解く）

指導者 ○○ ○○

1. 学年・組 6年○組（○○名）
2. 日時・場所 2020年11月○日（曜日）  
於 6年○組 教室
3. 単元名「戦国の世からいくさのない世の中へ」（東京書籍版教科書では「戦国の世から天下統一へ」から「町人の文化と新しい学問」まで）
4. 単元の目標
  - ・大まかに、前の時代との違いが分かる。
  - ・絵図などの史料を読み解き、歴史に対して自分なりの考えをもつ。

#### 5. 評価規準

知識及び技能
<ul style="list-style-type: none"> <li>・いくさがなくなり、天下太平のもとで農民や商人・町人が生産力や技術を向上させたことがわかる。</li> <li>・新しい文化や学問が生まれてきた背景がわかる。</li> </ul>
思考力・判断力・表現力等
<ul style="list-style-type: none"> <li>・絵図などの史料や地域に残る文化遺産をもとに、その時代の人々の暮らしの様子を想像することができる。</li> <li>・歴史に対して、根拠を明確にして、自分の意見を持つことができる。</li> </ul>
学びに向かう力、人間性等
<ul style="list-style-type: none"> <li>・絵図などの史料や文化遺産を調べようとする意欲がもてる。</li> <li>・他者の意見も聞き集団で話し合うことができる。</li> </ul>

#### 6. 教材について（絵図『浪速天満祭』について）

五雲亭貞秀作『浪速天満祭』は幕末に描かれた絵図（錦絵）であるが、江戸時代の天神祭の様子や大阪の三郷（城下町）の人々が祭りを楽しんでいる様子が生き生きと描かれている。同じ作者の『三都涼之図東都両国ばし夏景色』は江戸の川開き（花火）を描いたものであるが、双方を比較することで、当時のなにわや江戸の人々の様子を、想像させることができる。

『浪速天満祭』は、「おおさかeコレクション」（大阪府立中之島図書館）からの出典（デジタルデータ）であり、『三都涼之図東都両国ばし夏景色』は、国立国会図書館からの出典（デジタルデータ）である。

#### 7. 指導について（絵図の活用）

教科書には想像図（イラスト）や絵図や表・グラフなど、子どもたちがその当時の人々のくらしを想像しやすい工夫がされている。ただ様々な情報がありすぎて、じっくりと確かめるあるいは考えることがなかなかできない。しかも、絵図を読み解くことは一次史料に当たるこ

とになり、古文書に当たるよりは容易と考えられるが、写実そのものではないので、制作者の意図を考えながら読み解く必要がある。

絵図を読み解くためには、発問を段階的に行う必要がある。絵図の読み取りは、できるだけ早い段階から、少なくとも『長篠合戦図屏風』以降は丁寧に取り組む必要がある。

絵図についてはできるだけデジタルデータを準備すると良い。デジタルデータは大写ししても画像が分からなくなることはないからである。

#### 8. 児童について（歴史学習に向かうために）

原始や古代の学習においては、子どもたちは興味を持ち、学習に参加してくる。しかし、時代が進むにつれて、難解な言葉がでてきたり、想像しにくいことが多くなり、学習に参加できない児童もでてくる。

その際、地域の文化遺産や人々のくらしの変化に目を向けさせることにより、歴史の学習に興味をもてることがある。できるだけ地域の歴史や文化遺産としての「モノ」（実物教材）を取り挙げることで、日頃から児童が自分の意見をノートにまとめる、それを通信や一枚文集をとおして交流し合うことを行っておくことが重要である。教師自身もこどもの意見や反応をもとに授業を組み替えていく努力も必要である。

#### 9. 単元の指導計画（全17時間配当）

##### 6. 「戦国の時代から天下統一へ」《5時間配当》

- (1) 戦国大名の登場  
《絵図》『長篠合戦図屏風』
- (2) 天下統一を進めた二人の武将
- (3) ヨーロッパ人の来航
- (4) 安土城と織田信長
- (5) 大阪城と豊臣秀吉

##### 7. 江戸時代と政治の安定《7時間配当》

- (1) 徳川幕府と江戸幕府
- (2) 将軍の支配の安定
- (3) 大名の取り締まりと参勤交代  
《絵図》『加賀藩大名列行屏風』

- (4) 人々のくらしと身分
- (5) 新田開発と棉栽培（もしくは京街道と天満青物市場）
- (6) キリスト教の禁止と鎖国
- (7) 4つの窓口を通じた交流（朝鮮通信使・琉球使節団・松前藩・長崎出島）
8. 町人の文化と新しい学問《5時間配当》
  - (1) 江戸や大阪のまちと人々のくらし→本時  
《絵図》『天満天神祭』『三都涼之図東都両国ばし夏景色』
  - (2) 大阪を出る船の様子  
《絵図》『菱垣新綿番船川口出帆之図』
  - (3) 歌舞伎・浮世絵
  - (4) 新しい学問・蘭学
  - (5) 国学の発展と新しい時代の動き

※東京書籍版教科書をもとに作成した。本時のところはフォントを11ポイントとした

※ゴシック体のところは、独自に追加した内容

※《絵図》（明朝体）は教科書にも掲載されているもの 《絵図》（ゴシック体）は独自に追加したもの

#### 10. 本時の目標（13／17時間目）

○当時の大阪や江戸のまちの様子や、町人文化が発展したことがわかる。

○同じ作者の作である『浪速天満祭』と『三都涼之図東都両国ばし夏景色』を読み解くことができる。

#### 11. 本時の展開案

（次の頁へ）



	学習活動	指導者の働きかけ	○評価の観点 ・使用した絵図
たしかめる	1. 何を描いた絵図なのかを三つの選択肢から選ぶ。 ①東京の神田祭（天下祭） ②京都の祇園祭 ③大阪の天神祭  2. 『浪速天満祭』の絵図を確かめる。 ①天神橋、難波橋 ②人形や神輿が乗っている船 ③地車（だんじり） ④店 ⑤大阪城や大商人の家	○三択問題で児童が興味をもてるようにする。 ○地名や作品の題名から何を描いたものかを考えられるようにする。  ○5つのポイントを示すことで具体的に絵図の内容をとらえられるようにする。	○本時の学習に関心をもつことができる。 ・『浪速天満祭』→おおさかeコレクションより  ○描かれているものをみつけることができる。
二つの絵図を読み取ろう。（同じところ・違うところ・もっと知りたいこと）			
つなぐ	3. 二つの絵図について話し合う。 ・「なにわの祭り」 ・「江戸の花火」	○祭りとは花火の違いを示し、同じ作者の絵図の相違を読み取れるようにする。 ○班で話し合ってからホワイトボードにまとめることにより、考えを共有できるようにする。 ○話し合ったことを発表させて、全体でも共有する。	○絵図について話し合うことができる。 ・『浪速天満祭』 ・『三都涼之図東都両国ばし夏景色』→国立国会図書館より
作者の描きたかったことは何だろう。			
まとめる	4. 作者のねらいについて考える。	○自由な発想で大阪や江戸がにぎわっている様子や祭りの特徴をとらえられるようにする。 ○大阪と江戸の違いに着目させる。	○大阪や江戸のにぎわいを理解することができる。
あらわす	5. 本時を振りかえる。	○本時のまとめや感想を書けるようにする。 ○次時は大阪の港のにぎわいについて考えることを予告する。	○自分なりにまとめや感想を書いている。 ・『菱垣新綿番船川口出帆之図』→おおさかeコレクションより

## (2) 学習指導案の検証とその結果

この学習指導案に基づいて、この授業開発を検証するために、大学の学生を対象に、あるいは協力していただいた小学校の学級に於いて、実験的な授業を行った。

C大学においては、4回生の「教職実践演習」の一コマとして、その中の45分間の模擬授業として行った。20数人ずつの3クラスあるすべてのクラスで実施できた。（事前に学生には了承を得ている。3回生において教育実習を経験し

ており、教員採用試験の結果もほぼ出ているという状況での模擬授業である。）

小学校においては、A市の6年生Bクラス（在籍20数名）において管理職も参加された校内の研究授業として行っていただけた。もう一つある別のクラスでも、そのあとに同じ学習指導案で行っていただけたという報告を聞いている。

なお、この指導案（本時の展開案）の形式は協力いただけたこの学校の形式を踏襲している。また、この小学校の授業においては、ビデオ

オによる授業記録及びその授業記録も提供いただけただけだ。(定点による撮影。この記録は検証のみに使用することで了承を得ている)

以下、この2つの実験的な授業研究を基にした検証に基づく成果や改善点について述べていきたい。(A市6年生の場合は「小学校においては」と表記、C大学の「教職実践演習」では「大学において」と表記する)

### ①絵図の設定と提示方法について

絵図のデジタルデータを、小学校においては黒板半分を占めるスクリーンに大写しし、大学においては「電子黒板」(シャープ製ビッグパッド)に掲示した。小学校においては、印刷したものをノートに貼り使用、大学ではA4サイズにカラーコピーして配布した。いずれの場合においても、絵図をできるだけ大写しすることが導入にとって重要である。

### ②絵図を確かめる発問について

小学校では絵図に描かれているもの(学習指導案にある①～⑤)を確かめる発問は、鉛筆できちんと○で囲むようにされていた。大学では、最初のクラスでは、ここを確認しないで行ったので、次のクラスからは小学校と同じように鉛筆できちんと囲む、見つからないときはペアなどで教え合うように指示した。

小学校では、大商人の家がわかりにくかったようである。また大阪城の存在もわかりにくかったようである。(大商人の家は天神橋の向こう側の家並み：淀屋や鴻池屋、天王寺屋などの両替商の邸宅が並ぶ今橋のあたりである。大阪城も天神橋の向こう側に「櫓」が並ぶあたりである。このとき(天保年間)には天守閣は落雷で焼けてない。)大学生の反応もすぐに見つかるということではなかったので、大写した画像の上で確かめた。

導入からこの確かめる発問までで20分から25

分程度の時間がかかった。

絵図には2～3行程度のキャプションを付ける必要がある。教科書の絵図・写真などにはキャプションが必ずついている。また、鳥瞰図という図法で描かれていることについての説明や、どこからどの方向に向かって描かれているかを示す古地図を付けると良い。但し、丁寧に行えば行うほど、ここの時間はかかるし、次のつなぐ発問の班討議の時間や発表に時間に確保することの方が重要である。

### ③絵図を比較して読むという方法(「つなぐ発問」)について

先の章で、「確かめる発問」と「まとめる発問」を「つなぐ発問」が必要であることを述べた。本授業開発では、2つの(作者は同じだが)違う絵図を読むという活動を設定した。本時の中心的な活動となるので、班討議(約5分～7分)、全体への発表(約8分～10分)を行った。「同じところ」「ちがうところ」「もっと知りたいこと」とい3つの視点での班討議・発表である。発表のために簡易の「発表ボード」<sup>37)</sup>を使用(一班に小学校においては、A4版3枚、大学においてはA3版1枚を配布。「同じところ」は黒のマーカー、「ちがうところ」は赤のマーカー、「もっと知りたいこと」は青のマーカーを使用することを指示した。)

発表ボードに子どもたちが書いた内容をまとめた記録を頂いた。

(研究のための公開の承諾を得ているので、記録<sup>38)</sup>を全文掲載する)

2020年11月11日

6の1授業記録（班討議の結果）

（○同じところ、●ちがうところ、△もっと知りたいところ）

《1班》

○橋がある○人がいる○船がある○大きな家がある○店がある○川がある

●川の色●だんじり●山●みこし●月●城●人数  
△なぜ、川の色がちがうのか△右上のけむりは何なのか△なぜ、空をあまりかかなかったのか

《2班》

○人が多い○船がある○大きな家がある○店がある○橋がある○右上に山がある

●橋の数●花火●人形がのってない●地車がない  
△船からけむりがあがっているところ△空がかかれていないのはなぜか

《3班》

○場所のしょうかい○大商人の家○手前に店があつて橋をわたった先が大商人の家○顔のパーツがどっちもない

●海の色●山がない●船の量●橋にのってる人数●地車がない●小さな船が多くなった●坊主の人が多くなった

△人数が違うのはなぜ？△けむりがあるのはなぜ？△なぜかみのけがなくなった？△服があるのとなないのはなぜ？

《4班》

○船○大商人の家○船をこいでる人

●だんじり●人が多い●橋がひとつしかない

△店っぽいところ△右上らへんのやけているところ

《5班》

○船がたくさんある○橋がある○どっちも花火があがってる○どっちも橋の上○人がいっぱい○はたがいっぱい○でかい家がある

●橋が一つ●だんじりがいない●城がない●川の色がちがう●川の色がちがう●人の顔がちがう●ふんいきがちがう●山の大きさがちがう

△丸いものから煙が出ている

《6班》

○橋がある○船がいっぱいある○どっちも夜○でかい家がある○人がいる○空気がある○川のはばがでかい

●人が多い●橋が一つしかない●山がない●花火があがっていない●船が多い●だんじりがいない●人形とみこしが船にのっていない●川の色がちがう

△何月にやっているのか△けむり何？△とびこんでる人△何人いるのか△なんで川の色がちがうのか△なんで空の色が違うのか△なんで顔の色が違うのか

小学校においては、教師が「こっちは祭りやけど、こっちは祭りじゃあないんです。花火大会です。」と注釈を加えたが、実際には両方祭りと考えた子が多い。大学生でも、祭りと混同していたので、2クラス目は正式な名前とともに片方は「なにわのまつり」片方を「江戸の花火」とし、発表の時には、それを使って例示することとした。紙面の都合で、大学における同じ部分の授業記録を掲載することはできないが、小学生の方が細かなところや色に敏感で、モノ・人・川や山をよくみていたといえる。大学生は（小学生のつもりで参加して欲しいとしたが）、絵図を全体としてみる、既習から江戸と大阪の違いを見いだそうとする傾向が強かった。

絵図を比較して読むという方法は、小学生にも、大学生にも、現場教師にもすんなりと受けいれられ、班討議についても参考になったなどの感想が寄せられた。つまり成果を挙げたと評価できる。

④「もっと知りたいこと」をどうするか

先の授業記録（班討議の結果）において様々な解決すべき疑問点が出ている。

花火を月とみているという間違いや煙の玉への疑問（江戸時代の花火は一色の火の玉もしくは「狼煙」）はすぐ解決できるが、すぐに解決できない問題やあるいは江戸時代の特徴的なもの（たとえば橋の形態など）については、調べ学習を挿入するということも考えられる。その際には、本時分の学習を2時間配当にするなどのことも必要である。

⑤「まとめの発問」（作者の意図に関する発問）

この発問とそれへの回答が本時の授業の最終的な目標となる。

小学生の場合は、ほとんどの子どもが「祭りのにぎやかさ」「人々が楽しんでいる様子」「こ

のようにひとがいっぱいいるよ」「明るい目の色で、にぎやかさをだそうとした」などの意見であった。大阪と江戸の違いは「人がいっぱいいるぞ」「こっちの方がたくさんのひとだぞ」という回答であった。

最後にほとんど時間がとれなかったもとでのノートへの記入であったが、「にぎわい」「人々の楽しみ」への着眼は受け止めていることが分かった。大学生においても大阪と江戸の違いは、人口の違いへの着目ぐらいであった。

#### ⑥本時の展開・指導計画について

「もっと知りたいこと」に十分時間をとろうとすれば、本時を2時間配当にする（あるいは総合的な時間で補充する）などの処置が必要となってくる。と同時に、指導計画を見直し、さらに学習の重点を明確にする必要がある。

特に、その地域と大坂三郷（城下町）とのつながりを他の資料や絵図・古地図などで学習していく必要がある。A小学校では、地域にある京街道の街道跡などや野菜の栽培などを時間をとって学習しておく、地元の水路など、事前の学習が重要になってくる。そういう意味で17時間の時間配分、史料の発掘が必要である。

#### ⑦板書やノート指導

板書計画をしっかりと持つこと、さらにはノートに自分の意見を書き込んでいけるノート指導の積み重ねが重要である。これは、飛び込みの授業である大学では不可能であるが、書く時間、発表する時間を保障すること、それを全体で共有する（一枚文集や学級通信における紹介）ことが重要である。

#### おわりに（成果と課題）

小学校歴史学習においてどのような絵図を設定するか、その活用のためには、「たしかめる発問」「つなぐ発問」「まとめの発問」が重要で

あることを明らかにできた。『浪速天満祭』を読み解くという授業の学習指導案をつくることのできた。現場との共同の研究、大学での模擬授業的实践に取り組むことができた。

課題としては、指導計画をさらに見直し、いくつかの絵図の活用を行うことにより、時代における人々のくらしの理解につなげる授業開発をさらに進めることである。絵図の範囲を想像図（イラスト）や写真・ポスター<sup>39)</sup>にも対象に広げていくことも課題である。

#### 【注】

- 1) 絵図の中心は「絵画史料」であるが、小学校社会科の教科書は、想像図（イラスト）からポスターやなども資料として掲載されている。また地形図から古地図までも資料として掲載されている。本稿で絵図という場合、絵画史料と古地図を対象としている。絵図と古地図が一次史料であるのに対して、想像図（イラスト）などは二次史料である。よって本稿では、一次史料に限定した。
- 2) ひとまとまりの学習内容を単元というが、この場合の大単元は「日本の歴史」（東京書籍）、中単元は「戦国の世から天下統一へ」（同）である。この下に小単元がある。小単元が大体1時間の学習内容とされている。小単元は「戦国大名の登場」（同）時代区分についても、吟味すべきであるが、本稿では小学校教科書に出てくる「戦国時代」「江戸時代」等の用語を用いる。
- 3) 「学習問題」は社会科を「問題解決的な学習」として行うために、まず学習すべき問題を明確にするように3社とも構成されている。「学習課題」とよんでもいい内容である。
- 4) 一般に学習に使用するものを「資料」というが、歴史学習においては「史料」とい



- う。「史料」検討が必要であるという意味で使われている。また、道徳科の学習においては、教材のことを特に「資料」と呼ぶ。
- 5) 江戸時代から広がった「浮世絵」の一種、屏風絵などの大型の「錦絵」が絵画史料としてよく使われている。
  - 6) 江戸時代の大阪を「大坂」として表記することが歴史書などは、で一般的に使用されている。ここでは小学校社会科・副読本などに於いて「大阪」と表記するという原則に基づいて表記する。
  - 7) 民間教育研究団体の歴史教育者協議会の一地方組織の大阪歴史教育者協議会の一部会である。月に一回、例会やフィールドワークなどの活動を行っている。会員は退職教員と現職の若い教職員で構成されている。
  - 8) 歴史教育者協議会編集『歴史地理教育』2020年9月号No. 914 PP, 22～27「江戸時代の大阪のまちと人々のくらし—絵図を活用した小六歴史学習」
  - 9) 「小学校学習指導要領」を『要領』,「小学校学習指導要領解説 社会編」のことを『解説』と表記する。教育界においては、このような表記の仕方が一般的ある。告示された年代を区別するためには『』のまえに20〇〇版あるいは平成〇〇版を付けるのが一般的である。
  - 10) 文部科学省「小学校学習指導要領（平成29年告示）解説社会編」日本文教出版 平成29年7月 P, 127
  - 11) 「小学社会6年」日本文教出版 2020年 PP, 144～146
  - 12) 『姿としぐさの中世史—絵図と絵巻の風景から』平凡社 1986年、増補版は 平凡社 2002年
  - 13) 黒田日出男 『【増補】絵画史料で歴史を読む』ちくま学芸文庫 2007年 P, 194
  - 14) 1821年に、伊能忠敬が測量した結果に基づく全国の地図
  - 15) 渡辺武『戦国のゲルニカ「大坂の夏の陣図屏風」読み解き』新日本出版 2015年
  - 16) たとえば、本渡章『カラー版大阪古地図むかし案内 江戸時代をあるく』創元社 2018年巻末に付録として「元禄九年新撰増補大坂大地図」がついている。
  - 17) たとえば、『蒙古襲来絵詞』を活用した実践（平野1992年、倉持1996年など）がある。この『蒙古襲来絵詞』を活用した小中高を通した実践を分析し研究した三橋広夫「『モンゴル襲来』の授業を分析する—『元寇』史観を乗り越えるために—」が参考になる。日本福祉大学子ども発達学論集 第6号 2014年
  - 18) たとえば、櫻本豊己「イラストで学ぶ小学校の歴史—『武士の時代』のイメージ化の一方法」奈良教育大学教育実践研究指導センター研究報告第1号 1992年
  - 19) ①五十嵐誓「絵巻物の物語性に着目した小学校歴史学習の展開—『蒙古襲来絵詞』を用いた実践をもとに—」日本社会科教育学会『社会科教育研究』NO. 83 2000年 PP, 10～20 ②阿久津理・岡崎誠司「仮説吟味学習により多面的な解釈形成をめざす歴史学習の授業開発—小学校社会科第6学年単元「参勤交代」の場合—」『人間発達学部紀要』第10巻 第2号 2016年 PP, 11～23 ③加納慶士「小学校社会科歴史分野における絵画資料の活用を軸とした単元開発と実践」『静岡大学教育実践高度化先行成果報告書抄録集 2018年 PP, 37～42
  - 20) 詳しくは、岡崎誠司『変動する社会の認識形成をめざす小学校社会科授業開発研究—仮説吟味学習による社会科教育内容の改革—』風間書房 2009年などを参照。

- 21) 19) の② P, 11
- 22) 山口真吾「小学校社会科授業における発問の性格とその活用—教授・学習活動と授業過程の関連を手がかりにして—」社会系教科教育学会『社会系教科教育学研究』第7号 1995年 PP, 31～36
- 23) 森 才三「社会科授業における『なぜ』発問の実践方略—『問いの対象』と『問いの観点』に注目して—」全国社会科教育学会『社会科研究』第82号 2015年 PP, 13～24
- 24) ①池野範男「歴史理解における視点の機能 (1) —絵画資料理解の分析を通して— 全国社会科教育学会『社会科研究』第40号 1992年 PP, 23～32 ②佐藤正寿・山田智之「小学校6年社会科における絵画資料の読解に対する教師の意識と、絵画資料読解場面における発話に関する考察」『東北学院大学教育学科論集』第1号 2019年 PP, 35～41 ③瀬戸健・水上義行「記述が不十分な小学校社会科教科書を補う教材研究とは—小学校6年生の歴史教材を例に—『富山国際大学子ども育成学部紀要』第9巻 第2号 PP, 7～17
- 25) 「発問」と「発話」を佐藤は同じ意味の用語として使っている。しかし、発話には発問だけでなく指示や説明、注意なども含まれる。「絵画資料」という用語も、歴史学習の教材という意味で「絵画史料」の方がふさわしいが、本稿では論者が記述した通りにしている。
- 26) この論文では東京書籍『新編 新しい社会6年上』平成27年2月発行 P, 109 を例に挙げているが、3社の新しい教科書（たとえば東京書籍『新しい社会6 歴史編』令和2年2月発行 P, 111）すべて掲載されている。
- 27) 教科書P, 52～53, 他の2社の教科書にも掲載されている。
- 28) 教科書P, 60 室町時代の田植えの様子を描いた絵図、重要文化財（国立博物館蔵）
- 29) 「鳥瞰図（チョウカンズ）」上から見おろした状態の地図（絵図面）。俯瞰（フカン）図。三省堂国語辞典第6版 P, 870
- 30) 普段は近郊の農村から大坂三郷（城下町）へ糞尿を買いに行く船として使われている。
- 31) 屋根の上で花火をみる場所のこと。
- 32) 主に酒を売る店であるが、「水菓子」（江戸時代は「果物」のこと）も売っていた。近くの天満蔬菜市（天満青物市場）では、野菜（「青物」）とともに果物（「赤物」）を商いしていたとの記録が残っている。
- 33) 西郷文芸学（文芸教育研究協議会の西郷竹彦が提唱）、特に作者の思想や典型を読むことを重視し「まとめ読み」とした。『西郷竹彦文芸・教育全集〈第26巻〉文芸の授業1』恒文社 1997年 などを参照。
- 34) 「江戸の両国橋付近の様子」『新しい社会6 歴史編』東京書籍 令和2年2月発行 P, 90 デジタルデータは江戸東京博物館、国立国会図書館から
- 35) 「キャプション（caption：広告用語）」新聞・雑誌などで写真に付けた説明 三省堂国語辞典第6版 2008年 P, 328
- 36) 教科書 P, 90
- 37) A4あるいはA3の白紙をラミネートし、裏に黒板等に貼れるように磁石をつけたもの。市販の「発表ボード」は、A4もしくはA3のホワイトボードに枠がついている。市販の場合一枚1500円ほどだが、現場では簡易型の使用が多い。学校の持ち回り使用でなく、クラスの常備する必要があるからである。
- 38) ビデオ記録や教師の発問とその反応を授業記録として記録する方法が一般的である

が、その場にいないものが、子どもたちのつぶやきや活動の様子を完全に再現するのは難しい。発表ボードやノートの授業の振り返りなど、残るものから分析するという方法も有効である。最終の板書を記録として残すという方法も有効である。

たなら、幸いである。

(かわち はるひこ 非常勤講師)

- 39) 戦前・戦後などの近現代の学習や戦争学習を想定している。

#### 【参考文献・参考URL】

- ・高島幸次（大阪天満宮文化研究所）「浪速天満祭を読み解く 歴史でひもとく天神祭」  
<https://www.nnn.co.jp/dainichi/suitosai/himotoku/index.html> 最終アクセス日 2020年11月26日
- ・黒田日出男『[増補] 絵画史料で歴史を読む』ちくま学芸文庫 2007年
- ・同『江戸図屏風の謎を解く』角川選書471 2010年
- ・国立歴史民俗博物館編『企画展示 行列にみる近世一武士と異国と祭礼と一』2012年
- ・和の技術を知る会編『子どもに伝えたい和の技術③花火』文溪堂 2015年
- ・本渡章『図展「摂津名所図会」を読む―大阪名所むかし案内』創元社 2020年

#### 【付記】（謝辞）

それぞれお名前を挙げることはできないが、現場で共同の授業研究を進め、公開授業という形で検証していただいたA小学校のB先生、さらに公開授業を了承し、自らも参加いただいたA小学校の校長先生以下諸先生方、何よりも絵画としっかりと向き合ってくれた子どもたちに感謝したい。同時に、「教職実践演習」の中で行った実験的な模擬授業に参加し、様々な意見をだしていただいたC大学の学生の皆さんにも感謝したい。このような取り組みが、小学校社会科歴史学習の研究・推進に少しでも寄与でき

